Należytość pocztowa opłacona ryczałtem.

ROK VI. Marzec 1930. NR. 3.

PEDAGOGJUM

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM SEMINARJÓW NAUCZYCIELSKICH, PREPARAND ORAZ KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI.
ORGAN ZARZĄDU GŁÓWNEGO SEKCJI SEMINARJÓW NAUCZYC. T. N. S. W.

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: KRAKÓW, UL. STRASZEWSKIEGO 22, II p.
KONTO P. K. O. KRAKÓW Nr. 406.610.

Nietakt pedagogiczny.

Dziwne rzeczy dzieją się w Polsce! Wymyślanie sobie od „galicjaków“ i „warszawistów“ przybrało takie rozmiary, że psioczenie partykularzy i ich zwolenników odbywa się już nawet uroczyście, na posiedzeniach instytucyj nauczycielskich! (Patrz „Przegląd Pedagogiczny“ Nr. 2 z dn. 18. I. 1930 „Upiory przeszłości“). Patrzący na tę sprawę z dość znacznego oddalenia (pochodzę z kresów najdalszych Rzplitej, — emerytura pełna, — kłopoty rolnicze) nie mogę sobie zdać sprawy w mojem szarem, cichem obejmowaniu i ujmowaniu mojej całej Ojczyzny: kto tu jest winniejszy (chciałem powiedzieć nierozsądniejszy) i kto ponosi winę tego olbrzymiego nietaktu pedagogicznego, jaki królewiacy czy małopolanie popełniają względem wschodzącego w źrałość kłosową pokolenia następczego i względem myśli pedagogicznej polskiej?

Dzięki temu zacietrzewionemu pieniactwu i patrjotyzmom zaściankowym, już mamy w szkołach kilka polskich języków literackich, specyficznie rozróżnianych z cierpliwością godną lepszej doli przez t. zw. korektorów i czyślicieli mowy potocznej polskiej; klasyfikujemy (bezwiednie może) często może wobec młodzieży części składowe Polski w sposób urągający wszelkiemu poczuciu bezstronności; wnosimy razem ze sobą, ze swoim czadem sejmikowym, do szkoły pojęcie kilku typów, czy odmian Polaków; — obrzydzamy sobie starannie pracę nad nową wspólną szkołą, nad nowem wspólnem jutrem — jakiemiś ohydnemi wypominankami i besztaniami, wziętemi chyba z magla, pralni, ze sklepiku na rogu, ale nie z kuźni ducha narodu. Zresztą — niech to robią bodaj wszyscy, aby nie nauczyciele, aby nie Ci, z którymi przeżyłem i przepracowałem krwawo tyle lat i którzy mają takie wielkie obowiązki względem pojęcia „Polska!“ Nie macie pojęcia, jakie to jest okropne czytać to i słuchać nad Dźwiną i patrzeć na spacerujące na przeciwnym brzegu rzeki straże bolszewickie... Zaczy-

nam sobie — oczywiście — przypominać i mędrkować. Małopolanie są bardzo ekspansywni, zdolni do kolonizacji, ruszyli z b. Galicji ławą na całą Polskę, trzymają ze sobą sztamę doskonale, królewiaków u siebie (w Małopolsce) nie znoszą za to zupełnie; — przesadnie wierzą w swoje doktoraty i w świętość i nieomylność swego urzędniczego wyszkolenia i obrażają się na życie, które idzie w Polsce zaprędko! Królewiacy w imię pieśni ludowej „i ja mazur i ty mazur wsadźmy sobie w... oko pazur“ nie przepuszczają nikomu w swojej złośliwości, drapieżności, rozpyskowaniu i pieniactwie, są namiętni w ruchu i czynie, często nie przemyślanym, ciągle pod Kozietulskim zdobywają Somosierry i nie są zbyt wykwintni w gościnności, która zresztą dawno opuściła Polaków. Wielkopolanie świetnie umieją liczyć, ale nie zawsze potrafią czuć. My kresowcy... jesteśmy niedźwiedzie, którzy nie bardzo lubią podnosić się na przednie łapy do słońca, — stąd nasz (kresowy) taniec narodowy jest często na czworakach.

Aleź — mój Boże — czyżby nawet z tych tu wyliczonych przezemnie zjadliwie (z b ó l u) wad nie dało się wykrzesać czegoś pięknego chociażby dla „Nauki o Polsce współczesnej“, gdyby choć raz s k ą d ś padło nareszcie w i e l k i e s ł o w o m i ł o ś c i? Czy ta specyfikacja uzdolnień nie byłaby nawet pożyteczną w tworzeniu przez nas nowej kultury dnia jutrzejszego, gdybyśmy tak nie zużywali się w różniczkowaniu Ojczyzny i w przepychaniu się łokciami na Jej drogach...

W tej chwili słyszę przez głośnik mego radja doskonale hejnał z kościoła Marjackiego w Krakowie i myślę i wierzę, że jednak przyjdzie kiedyś Jego — pana hejnałowy dzień!

Jan Kanty Leszczyc (Dzisna).

W obronie najniżej zorganizowanych szkół powszechnych.

W okresie, kiedy wszystkiemi siłami dążymy do oparcia wychowania obywateli o wysoko zorganizowaną szkołę powszechną, kiedy bliscy jesteśmy częściowej bodaj realizacji szkoły jednolitej, mówienie a tembardziej branie w obronę szkoły tego typu, jaką jest szkoła 1-o i 2-u klasowa wydaje się czemś zgoła nieaktualnem, czemś, co trąci reakcyjnością w postępowych naszych dążeniach. Tem nie mniej wydało mi się rzeczą na czasie podnieść kwestję przygotowania nauczycieli do pracy w szkołach nisko zorganizowanych, wykazać niezwykłą aktualność tej kwestji oraz podkreślić ścisły związek, jaki zachodzi pomiędzy sprawą podniesienia wydajności pracy w szkołach 1-no i 2-u klasowych, a sprawą reorganizacji szkoły ćwiczeń, jako terenu praktyki pedagogicznej kandydatów do zawodu nauczycielskiego.

Celem, do którego zmierzają seminarja nauczycielskie, jest jak najlepsze przygotowanie uczniów swoich do czekającej na nich pracy

w szkolnictwie powszechnem, przez co rozumieć należy takie zapoznanie kandydata z warunkami i metodami pracy nauczycielskiej, by ten mógł skutecznie powierzone mu obowiązki pełnić bez potrzeby uciekania się do daleko idących eksperymentów, niebezpiecznych przy bardzo małym zasobie wiadomości teoretycznych i doświadczenia, jakiem rozporządza każdy początkujący nauczyciel. Określając w ten sposób cel pracy seminarjów nauczycielskich, pamiętać trzeba, że nasze szkolnictwo powszechne pod względem organizacji, a więc pod względem programu, warunków i metod pracy, jest dalekie od jednolitości; wręcz przeciwnie nawet, od szkoły powszechnej jednoklasowej do szkoły siedmioklasowej mamy dużą skalę różnic, które w organizacji kształcenia nauczycieli muszą być uwzględnione.

Teoretycznie przygotowujemy uczniów naszych do pracy w szkołach powszechnych wogóle, w praktyce uwzględniamy przedewszystkiem, a nieraz wyłącznie przygotowanie do pracy jeżeli nie w całej siedmioklasowej szkole, to w każdym razie do pracy w niższych oddziałach szkoły wysoko zorganizowanej, wyrządzając w ten sposób krzywdę zarówno naszym wychowankom jak i dzieciom, nad któremi ci zkolei będą pracować, jako nauczyciele szkół nisko zorganizowanych.

Postaram się dowieść słuszności powyższego twierdzenia, opierając się w równej mierze na zaleceniach programu jak i na praktyce stosowanej w seminarjach.

Program metodyki elementarnego nauczania mówi o zaznajomieniu uczniów seminarjum z planem zajęć szkolnych dla szkół o różnym poziomie organizacyjnym [1]) oraz zaleca „przy opracowywaniu zagadnień programowych i metodycznych uwzględniać konkretne warunki pracy w szkołach powszechnych różnego stopnia organizacyjnego i specjalną uwagę zwracać na naukę cichą w szkołach niżej zorganizowanych“ [2]). Wydawaćby się mogło, że te dwie wskazówki, zawarte w programie seminarjum obalą wysuniętą poprzednio tezę, a idąca z niemi w parze organizacja szkoły ćwiczeń pozwoli kandydatom poznać bodaj w przybliżeniu warunki i metody pracy w szkołach nisko zorganizowanych. Przypuszczenie powyższe okaże się jednak przedwczesnem w oświetleniu „Regulaminu praktyki pedagogicznej“, który bynajmniej przypuszczenia tego nie usprawiedliwia. „Jeżeli w szkole ćwiczeń każdy rocznik umieszczony jest w oddzielnej izbie — czytamy w regulaminie — to przynajmniej pewna część ogólnej liczby godzin przeznaczonych na praktykę pedagogiczną w szkole powinna się odbywać z dwoma, a nawet trzema rocznikami połączonemi w jednej izbie“ [3]). Tak więc szkoła ćwiczeń n i e m u s i odpowiadać pod względem organizacji szkole nisko zorganizowanej, a dla zadośćuczynienia zaleceniom podanym w progranie wystarczy odbycie pewnej ilości godzin prze-

---

1) „Przed przystąpieniem do nauczania metodyk poszczególnych przedmiotów, nauczyciel zapoznaje uczniów z planem zajęć szkolnych, przepisanym dla szkół powszechnych o różnym stopniu organizacji“ („Program nauki w Państw. Seminarjach Naucz.“ Warsz. 1926, str. 243).

2) Tamże, str. 247.

3) Tamże, str. 250.

znaczonych na praktykę w oddziałach połączonych. Również nie kategorycznie brzmi wzmianka w interesującej nas kwestji umieszczona w uwagach do „Regulaminu praktyki pedagogicznej“: „Aby uniknąć przeciążenia praktyką oddziałów niższych szkoły ćwiczeń, wygodnie jest mieć w tej szkole dwa pierwsze roczniki nauczania ugrupowane w trzech klasach w sposób następujący: I rocznik oddzielnie, II rocznik oddzielnie i I z II razem“ [1]). Tyle w tej sprawie mówi program.

Nic też dziwnego, że szkoła ćwiczeń, na terenie której odbywa się praktyka kandydatów do zawodu nauczycielskiego jest i ma być — zgodnie z Rozporządzeniem Ministerstwa W. R. i O. P. z dn. 8 II. 1924 [2]) w zasadzie szkołą powszechną 7-klasową. Nie zmienia postaci rzeczy, że ze względu na brak sal jak również ze względów oszczędnościowych tworzone są jedynie niższe oddziały. Nie są to jak je mylnie nazywają 1-o, 2-u 3-y, 4-o i t. d. klasowe szkoły ćwiczeń, lecz 1, 2, 3, 4 i t. d. odziały początkowe, pełnej 7-klasowej szkoły. Prawie bez wyjątku każdy z tych oddziałów posiada własną salę (wyjątkowo stosowaną bywa nauka dwurazowa), w każdej sali uczy się jednocześnie jeden tylko rocznik, a każdy rocznik ma swojego nauczyciela.

Wobec braku oddziałów połączonych na stałe, co jest zgodne ze stanem faktycznym we wszystkich prawie seminarjach, praktyka odbywa się z reguły w oddziałach pojedynczych, a w drodze wyjątku oddziały bywają łączone dla zadośćuczynienia § 7 „Regulaminu praktyki“. Zauważyć tu należy, że takie doraźne łączenie oddziałów jest niechętnie widziane ze względu na dezorganizację pracy w obu oddziałach normalnie prowadzonych oddzielnie, ze względu na nieprzygotowanie pomieszczeń, a nauka w takich ad hoc stworzonych warunkach daleka jest od oddania rzeczywistości, hospitowanie zaś takich niezgranych oddziałów ma wartość wielce problematyczną. W ten sposób dwie bardzo życiowe wskazówki, dotyczące uwzględnienia planu zajęć i warunków pracy w szkołach nisko zorganizowanych, w rzeczywistości w przeważającej liczbie wypadków znajdują zastosowanie jedynie w słownem przedstawieniu sprawy i w niezawsze udatnych demonstracjach. Nie wiele też pomogą wycieczki odbywane w myśl § 15 „Regulaminu“, nawet w wypadku, gdy za cel tych wycieczek przyjmiemy odwiedzenie kilku szkół nisko zorganizowanych. Uczeń seminarjum, przez kilka lat stykając się ze szkołą ćwiczeń w jej obecnej postaci, mając stale w ręku program nauki dla szkół powszechnych 7-klasowych, poznając warunki i metody pracy w większej lub mniejszej ilości oddziałów szkoły wysoko zorganizowanej, zżyje się i zrośnie niejako z tą organizacją, stając się mniej lub więcej przygotowanym do podjęcia w jej ramach swej pracy. Tak więc stwierdzić należy, że istotnie program i organizacja praktyki pedagogicznej, może dzięki pewnym niedomówieniom, skonstruowany jest pod kątem widzenia przedewszystkiem potrzeb szkoły wysoko zorganizowanej.

---

1) Tamże, str. 254.
2) Dz. Urz. Ministerstwa W. R. i O. P. Nr. 6. poz. 52, z 1924 r.

Ktoś, ktoby chciał na tej podstawie wnioskować o poziomie organizacyjnym ogółu szkół powszechnych i o obowiązkach czekających absolwentów seminarjum w pierwszych latach ich służby, doszedłby do zgoła fałszywych wniosków, twierdząc, że szkoły nisko zorganizowane należą do wyjątków, a absolwenci seminarjów z reguły mianowani są nauczycielami w szkołach wysoko zorganizowanych.

Istotnie według projektów pochodzących z pierwszych lat po odzyskaniu niepodległości, a więc z lat, kiedy tworzony był program seminarjów, szkoły powszechne 1-klasowe miały stanowić znikomy, bo zaledwie 9 proc. sięgający odsetek w masie innych szkół [1]). Projekty te, jakkolwiek bardzo starannie i rzeczowo były opracowane, nie doczekały się pełnej realizacji i oto na podstawie danych z dnia 1. XII. 1925 stwierdzamy, że na terenie Rzeczypospolitej Polskiej szkoły 1-o i 2-u klasowe stanowią 81 proc. ogółu szkół i wychowują 47 proc. ogółu dzieci [2]). Od grudnia 1925 stosunki uległy zapewne lekkiej poprawie, zawsze jednak szkoła 1-o i 2-u klasowa ze swego stanowiska nie ustąpiła.

W ten sposób pod względem ilości przedstawia się rzeczywistość. Nie mniej ponuro wygląda przyszłość, jeżeli się zważy, że o szybkiej komasacji czy likwidacji szkół 1-o czy 2-klasowych, mimo najszczerszych chęci mowy być nie może wobec olbrzymich, w miljardy złotych idących potrzeb, związanych z realizacją powszechnego nauczania w dotychczasowych ramach.

Do danych cyfrowych dodamy, że szkoły nisko zorganizowane obsługują ludność przeważnie najbardziej pod względem poziomu kultury zapóźnioną, a leżąc w ośrodkach najmniejszych i najbardziej odseparowanych, mają do spełnienia zadanie szczególnie trudne, zwłaszcza, że na przeszkodzie stoją cięższe niż gdzieindziej warunki materjalne, nie mówiąc już o trudnościach wynikających z metod nauczania niedostosowanych należycie do organizacji tych szkół.

---

1) Projekt sieci szkolnej opracowany dla województw centralnych w r. 1919. Por. Falski: „Materjały do projektu sieci szkolnej“, Warszawa 1925.

2) Uczniowie według poziomu organizacyjnego szkół w r. szk. 1925/26:

OBSZAR	Na 100 uczniów								
	A. miasto i wieś			B. Miasto			C. Wieś		
	1—2 klas.	3—5 klas.	6—7 klas.	1—2 klas.	1—2 klas.	1—2 klas.	1—2 klas.	3—5 klas.	6—7 klas.
Rz. Polska	47·4	21·1	31·5	2·2	10·1	87·7	62·7	24·9	12·4
1. Centralne	47.5	19.3	33.2	1.6	10.8	86.6	65.8	22.2	12.0
2. Wschodnie	68.2	16.3	15.5	3.0	17.0	80.0	79.1	16.2	4.7
3. Zachodnie	54.5	16.1	29.3	4.3	7.6	88.1	77.1	19.9	3.0
4. Śląskie	8.9	21.7	69.4	1.7	4.4	93.9	11.1	27.1	61.8
5. Południowe	43.9	28.2	27.9	1.9	7.9	90.2	56.1	34.2	9.7

Por. „Szkoły powszechne Rzeczypospolitej Polskiej w r. szk. 1925/6“. Warszawa, 1927, str. XLIII. Liczby dla poszczególnych województw i powiatów: str. CL. i nast.

Co do absolwentów seminarjów, stwierdzić musimy, że istotnie w pierwszych latach niepodległości w braku sił kwalifikowanych obsadzono młodymi absolwentami nietylko stanowiska nauczycieli we wszystkich oddziałach szkół wysoko zorganizowanych, ale powierzano im nawet kierownictwa 4-o, 5-o klasowych szkół. Obecnie przy pewnem nasyceniu rynku pracy do nauczania w wyższych oddziałach szkół wysoko zorganizowanych wymagane są dodatkowe kwalifikacje, których absolwent seminarjum bezpośrednio po złożeniu matury nie posiada. Do nauczania zaś w niższych oddziałach tych szkół, powoływani są niemal z reguły nauczyciele, mający bodaj kilkuletnią praktykę, a w niektórych okręgach i tu bez dodatkowych kwalifikacyj dostać się trudno. Absolwent seminarjum ma więc na pierwsze lata po ukończeniu zakładu wytkniętą drogę do szkoły nisko zorganizowanej.

Tak więc w toku dotychczasowych wywodów ustalić zdołaliśmy:

1) że szkoła nisko zorganizowana stanowi i zapewne przez czas długi stanowić będzie większość w szeregu ogółu szkół;

2) że wychowuje ona obecnie przeciętnie w całem państwie blisko połowę (47 proc.) obywateli;

3) że obsługując przeważnie okolice najbardziej kulturalnie zapóźnione, zasługuje na szczególne uwzględnienie zarówno pod względem potrzeb dydaktycznych, jak i pod względem zaopatrzenia materjalnego;

4) że absolwenci seminarjów kierowani są jako nauczyciele niemal z reguły do szkół nisko zorganizowanych.

5) że wobec tego seminarja nauczycielskie winny w pierwszym rzędzie uwzględnić przygotowanie kandydatów do pracy w tych szkołach.

Pragnąłbym uchronić się od zarzutu, że niedoceniam roli szkoły wysoko zorganizowanej i niedoceniam jej potrzeb. Zarzut podobny całą siłą odpieram. Sieć szkół podniesiona być winna do poziomu, jaki wyznaczony jej został przez wspomniany poprzednio projekt. Rozumiem, że od wykonania tego projeku, jak i od ilości nauczycieli z wykształceniem wyższem niż seminarjalne, zależy przyszłość szkolnictwa powszechnego i możność zrealizowania powszechnego nauczania na istotnie demokratycznych zasadach. Tem niemniej w związku z dotychczasowemi wywodani, biorąc pod uwagę poziom organizacyjny przeważającej ilości szkół, uwzględniając głosy młodych nauczycieli, narzekających tak często na brak przygotowania do pracy w szkołach nisko zorganizowanych, uwzględniając specyficzne warunki, w jakich się praca wychowawcza i dydaktyczna w tych szkołach odbywa, proponowałbym przyjęcie następujących postulatów:

1) Z początkiem roku szkolnego zorganizować wszystkie szkoły ćwiczeń w sposób podany w programie seminarjów (str. 154), a mianowicie: w szkołach ćwiczeń, liczących obecnie do 5 roczników oddzielnych, zlikwidować ostatni najwyższy rocznik i, korzystając z uzyskanego w ten sposób nauczyciela i sali, utworzyć klasę łączącą rocznik pierwszy i drugi razem. W szkołach ćwiczeń o 6 i 7 rocznikach postąpić w analogiczny sposób, likwidując jeden, ewentualnie dwa naj-

wyższe oddziały i tworząc na ich miejsce równoległe klasy, odpowiadające pod względem organizacji szkole nisko zorganizowanej.

2) Główny nacisk położyć na hospitacje, dyżury i lekcje w oddziałach połączonych, poświęcając na to $2/3$ czasu przeznaczonego na praktykę pedagogiczną.

3) Zajęcia teoretyczne, jak projektowanie rozkładu materjału, podziału godzin i t. p., opierać na danych dotyczących szkół nisko zorganizowanych, uwzględniając różne możliwe kombinacje łączenia oddziałów.

4) Władze szkolne winny nadać pewnej liczbie klas utworzonych w myśl punktu 1) charakter klas doświadczalnych. Wskazanem jest również nadanie kilku nisko zorganizowanym szkołom powszechnym obsadzonym uprzednio przez odpowiednio ukwalifikowane siły nauczycielskie, charakteru szkół doświadczalnych.

Nauczyciele tych szkół i klas doświadczalnych, mając przez władze szkolne ułatwiony kontakt z polskiemi i obcemi ośrodkami myśli pedagogicznej, zobowiązani byliby do specjalnie intensywnego szukania i doskonalenia metod pracy wychowawczej i dydaktycznej, odpowiadających specyficznym warunkom szkoły nisko zorganizowanej, metod, któreby pozwoliły szkołom nisko zorganizowanym osiągnąć wyniki pracy nie gorsze od tych, jakie dać może szkoła powszechna najwyższego typu organizacyjnego.

Ludwik Pawłowski,
(Kraków).

Konferencje pedagogiczne.

Ministerstwo W. R. i O. P. zorganizowało w ostatnich miesiącach szereg konferencyj pedagogicznych dla dyrektorów, nauczycieli przedmiotów pedagogicznych oraz kierowników szkół ćwiczeń poszczególnych kuratorjów. W styczniu i lutym 1930 odbyły się takie konferencje w Zgierzu (kuratorjum łódzkie) i Krakowie (kuratorjum krakowskie), z następującemi programami:

I. Konferencja w Zgierzu

trwała od 13 do 18 stycznia 1930 i odbywała się w lokalu Państw. Seminarjum Żeńskiego pod kierownictwem Wizytatora Ministerstwa W. R. i O. P. Zygmunta Szulczyńskiego.

Dn. 13 stycznia 1930 r. przed południem.

1) lekcję psychologji pedagogicznej na kursie IV (3 godziny) prowadziła p. Kamiańska, naucz. sem. w Zgierzu.

2) referat o nauczaniu psychologji na kursie IV (wygłosiła p. Kamiańska) poczem wykłady.

Po południu.

Referat o pomocach naukowych do nauczania psychologji w seminarjach nauczycielskich (wygłosił Dyr. Sem. Naucz. w Słupcy p. F. Szczepski).

Dn. 14 stycznia 1930 r. przed południem odbyły się:

1) hospitacja kursu IV na lekcji języka polskiego w III oddziale szkoły ćwiczeń (p. Krasińska).
2) omówienie lekcji hospitowanej (przewod. p. Kamiańska).
3) referat o wprowadzeniu praktyki pedagogicznej na kursie IV (p. Dymkowska, naucz. sem. w Zgierzu).

Po południu odbyła się:

Konferencja prezesów i członków komisyj, powołanych do przeprowadzania egzaminów praktycznych, w sprawie zakresu wymagań w części drugiej egzaminu (kollokwjum). Referat wygłosił Prezes Komisji Egzaminacyjnej w Łodzi, dyr. Fr. Michejda.

Dn. 15 stycznia 1930 r. przed południem odbyła się:

Lekcja próbna kandydatki kursu V wraz z konferencją (p. Dymkowska) poczem referat „O organizacji praktyki pedagogicznej na kursie V" wygłosił Dyr. sem. naucz. miejskiego w Łodzi, p. M. Dura.

Po południu konferowali Dyrektorzy w sprawach administracyjnych.

Dn. 16 stycznia 1930 r. przed południem wygłosił:

Referat „O organizacji szkoły ćwiczeń, jako warsztatu pracy pedagogicznej" Dyr. sem. naucz. państw. w Łodzi, p. Fr. Michejda.

Po południu wygłosiła:

Referat „O organizacji czytelnictwa w seminarjach nauczycielskich (p. F. Krąkowska naucz. sem. w Zgierzu).

Dn. 17 stycznia 1930 r. przed południem przeprowadziła:

Lekcję historji wychowania na V kursie (2 godziny) w Miejskim Sem. Żeńskiem im. A. Szycówny w Łodzi p. Świderkówna.

Referat „O prowadzeniu nauki historji wychowania" wygłosił Dr. St. Kot, prof. Uniw. Jag. w Krakowie. (W Semin. Naucz. Miejskiem w Łodzi, ul. Łęczycka 6).

Po południu wygłosił:

Referat „O zagadnieniach wychowawczych w seminarjum" Dyr. Sem. w Dąbrowie Górniczej, p. Zięba. (W semin. w Zgierzu).

Dn. 18 stycznia 1930 r. przed południem wygłosiła:

Referat „O nauczaniu pedagogiki" p. Dzierzbicka z Warszawy.

Po wszystkich lekcjach i referatach odbywały się dyskusje.

II. Konferencja w Krakowie

trwała od 17 do 22 lutego 1930 i odbywała się w lokalu Państw. Seminarjum naucz. męskiego pod przewodnictwem wizytatora Ministerstwa W. R. i O. P. Zygmunta Szulczyńskiego.

Dn. 17 lutego 1930 r.

Po zagajeniu przeprowadził p. Mieczysław Pawłowski od godz.

10—12 lekcję praktyczną z psychologji wychowawczej z uczenicami IV kursu pryw. seminarjum naucz. żeńskiego im. św. Rodziny w Krakowie.

Po południu.

O godzinie 6 odbyło się Zebranie towarzyskie z produkcjami tanecznemi, chóralnemi i solowemi uczniów Semin. naucz. męskiego i uczenic Państw. Semin. naucz. żeń. i Sem. T. S. L. w Krakowie.

Dn. 18 lutego 1930 r.

Od godz. 9—10 lekcję praktyczną z historji wychowania z młodzieżą V kursu Państw. Semin. Żeńskiego przeprowadziła p. Dr. Wanda Bobkowska, poczem o godz. 10 nastąpił referat p. Stanisława Dr. Kota, prof. Uniwersytetu Jagiellońskiego, o nauczaniu historji wychowania. Od godz. 12—2 zwiedzano pracownię psychologiczną przy Uniwersytecie Jagiellońskim (1 grupa), oraz pracownię psychotechniczną (tylko dla nauczycieli przedmiotów pedagogicznych) w Muzeum przemysłowem.

Po południu.

O godz. 5 dyskusję na temat: „Zagadnienia wychowawcze" zagaił Wizytator Ministerstwa W. R. i O. P. p. Zygmunt Szulczyński.

Dn. 19 lutego 1930 r.

O godz. 9 odbyła się hospitacja uczniów IV kursu państwowego seminarjum nauczycielskiego męskiego w Krakowie w 1 kl. szkoły ćwiczeń. (Lekcję prowadził p. Eugenjusz Kozera), a o godz. 10 hospitacja uczennic IV kursu państwowego seminarjum nauczycielskiego żeńskiego w Krakowie w 1 kl. szkoły ćwiczeń. (Lekcję prowadziła p. Marja Garbaczewska).

Po południu.

O godz. 5 wygłosił p. Dr. Władysław Filipczyk referat p. t.: „Organizacja szkoły ćwiczeń jako podstawa nauczania przedmiotów pedagogicznych w seminarjum".

Dn. 20 lutego 1930 r.

O godz. 9 rano lekcja praktyczna ucznia V kursu państwowego seminarjum nauczycielskiego męskiego w-Krakowie pod kierunkiem p. Rudolfa Hajnosa w kl. 2 szkoły ćwiczeń, poczem odbyła się o godz. 11 konferencja krytyczna uczniów V kursu seminarjum męskiego.

Po południu.

O godz. 5 referat na temat: „Administracja zakładu kształcenia nauczycieli" wygłosił p. Edward Türschmid, dyrektor państwowego seminarjum nauczycielskiego męskiego w Białej.

Dn. 21 lutego 1930 r.

O godz. 9 zwiedzano w dalszym ciągu pracownię psychologiczną U. J. oraz psychotechniczną Muzeum przemysłowego, poczem odbyła się dyskusja nad lekcjami dnia poprzedniego.

Po południu.

O godz. 5 odbył się wykład p. dra Władysława Heinricha, prof. Uniwersytetu Jagiellońskiego „O nowszych kierunkach psychologji".

Dn. 22 lutego 1930 r.

O godz. 9 lekcję z pedagogiki z uczennicami V kursu pryw. seminarjum nauczycielskiego żeńskiego im. M. Reja w Krakowie prowadziła p. Jadwiga Morecka, a o godz. 10 p. Wanda Dzierzbicka przełożona państwowego seminarjnm nauczycielskiego żeńskiego im. E. Orzeszkowej w Warszawie, wygłosiła referat „O nauczaniu pedagogiki".

Po wszystkich referatach odbywały się ożywione dyskusje.

Polemika.

Jeszcze trochę rozwagi.

W imię zasady „Audiatur et altera pars" pragnę zamieścić te kilka słów odpowiedzi na artykuł p. K. Chmielewskiego, umieszczony w N-rze 2 „Pedagogjum" z lutego 1930 r. Najpierw zatem kilka słów sprostowania. Nie może być mowy o „metodzie daltońskiej" lecz skromnie o „systemie daltońskim", który, jak zaznacza autor „nie jest żadnem panaceum na niedomagania dydaktyczne. Jest to droga, po której idąc może nauczyciel rozwiązać problemat psychologji dziecka, uczeń zaś problemat uczenia się". Trudno jest również, aby w systemie daltońskim była „całkowita Stara Anglja", skoro powstał on w nawskróś demokratycznej Ameryce, a powołała go do życia nie zbytkowna szkoła, będąca kontynuacją całego własnego domu — „cottage z hallem, gdzie jest oddzielna bibljoteka, oddzielny gabinet do pracy, oddzielna palarnia i t. d.", lecz ciężkie warunki nauki w zapadłej wiosce, w jednej izbie z 7-ma rocznikami dzieci odrazu.

Już ta skromna kolebka, w której się system narodził zaprzecza twierdzeniu Szanownego Autora, że „metoda oddzielnych pracowni wyszła... z niekrępowania się przestrzenią, ubikacją, czasem". Panna Parkhurst zaznacza, że system daltoński da się zastosować bodaj w najuboższej szkole, a powszechne szkoły daltońskie w Anglji, gdzie je oglądałam, niedaleko stały pod względem urządzenia, od swych polskich sióstr i to nie warszawskich, ale gdzieś w zapadłej prowincji.

Szanowny Autor artykułu „Trochę rozwagi" wyraża się, że „wielu z wybitnych pedagogów płci obojga dostało małego kręćka na punkcie metody daltońskiej". Zdanie to wymaga drobnego ale bardzo zasadniczego sprostowania. — Niestety bardzo niewielu pedagogów tą sprawą istotnie poważnie się zajmuje, a jednak sprawa to jest ważna. Wolna Polska powinna dążyć do stworzenia nowego systemu nauczania i to systemu, odpowiadającego psychice nowego typu wolnego Polaka, dumnego ze swej wielkiej i wolnej Ojczyzny, mającego niezłomną i stałą wolę pracować czynnie i statecznie dla utwierdzenia potęgi i dla pomnożenia sławy tej Ojczyzny. Może młodzieży z okresu przedwojennego wystarczało w marzeniu przeżywać bohaterskie wy-

czyny Stasia z „Pustyni i puszczy“, dzisiejsza młodzież chce sama działać, żyć własnem swojem życiem. Oczywiście dla nas pedagogów, ludzi starszych, wygodniej mieć tę młodzież w jednej sali zebraną i biernie słuchającą, lub okazującą pozory słuchania tego, co my jej jako najważniejszą dla niej rzecz podajemy, albo uprzejmie odpowiadającą na pytania, jakoby pobudzające ją do myślenia. Czyż jednak życie dzisiejsze, a nawet życie wogóle uzasadnia tę bierną podstawę młodzieży?

Czyż znakomita większość ludzi wybitnych, ludzi wielkich, nie byli to mierni uczniowie, wyłamujący się z pod rutyny szkolnej, pracujący indywidualnie w umiłowanych przez nich kierunkach.

Jeszcze na długi czas przed wojną i przed zapoznaniem się Europy z systemem daltońskim, odczuli pedagogowie potrzebę uczynnienia młodzieży przy pobieraniu nauki — powstały pracownie przyrodnicze, laboratorja fizyczne i chemiczne, domagać się poczęto pracowni geograficznych. Od czasu zaistnienia Wolnej Polski to odczucie potrzeby aktywnej postawy ucznia jeszcze wzrosło i doprowadziło do takich wynaturzeń jak kreślenie przez uczniów krzywych natężenia miłości Zosi do Tadeusza, Skrzetuskiego do Halszki i t. p., lub budowanie... grobu Tamerlana, na którym z dumą pisze się, że na zbudowanie go uczenice poświęciły... 2 lata czasu.

Czyż jednak możliwa jest trwała czynna postawa ucznia tam, gdzie czas pracy, gdzie tempo tej pracy, gdzie wreszcie temat tej pracy jest mu zgóry narzucony? Czyż z własnych przeżyć nie wiemy jak czasami w danej chwili trudno nam sklecić kilka zdań jakiegoś przemówienia, lub referatu, a kiedyindziej myśli płyną nam tak wartko, iż nie nadążamy przelać ich na papier?

Bardzo często czytając jakieś dzieło musimy z wielkim wysiłkiem zwalczać upór, starać się zrozumieć treść czytanego. Jeśli zaś powrócimy doń po pewnym czasie, z największą łatwością śledzimy za myślą autora, kontrolujemy jego wywody i t. p.

Cóż zaś różni system daltoński od systemu laboratoryjnego, który już przed wojną zyskał powszechne prawo obywatelstwa? Jedynie swoboda wyboru pracy, swoboda planu tej pracy i czasu jej wykonania. Dlaczego Szanowny Autor tak mało ma zaufania do polskiego ucznia, posądzając go o „łazikowanie“ i traktowanie szkoły „jako Rzeczypospolitej Babińskiej?“ Jest to może zarzut tem więcej niezasłużony, że zbiega się z 25 letnią rocznicą strajku szkolnego, tego żywiołowego protestu dziecka polskiego przed krzywieniem jego duszy. 25 lat temu uczeń polski wyszedł ze szkoły obcej sobie duchowo i nie powrócił tam, często pomimo nawoływań rodziców. Ale nietylko wyszedł ze szkoły, w 2 miesiące potem już uczył się w tajnych kompletach, w których „metoda spacerowa, coś w rodzaju perypatetyki“ — wobec potrzeb konspiracyjnych miała daleko szersze zastosowanie. I uczył się dobrze, sumiennie i z zapałem.

Od września 1926 r., a więc 4-ty rok uczenice naszego zakładu, począwszy od I-go oddziału szkoły ćwiczeń, — pracują systemem daltońskim (subdaltońskim w szkole ćwiczeń). Skrupulatna kontrola ich pracy nie wykazała, aby czas trwoniły na „łazikowanie“, przeciwnie

miesięczna suma godzin, zapisana dla każdej w poszczególnych pracowniach równa się sumie na tę pracę przez wychowawców przeznaczonej. Rokrocznie szkoła nasza jest skrupulatnie wizytowana przez wizytatorów zarówno z Kuratorjum jak z Ministerstwa, nikt nie stwierdził ani nie wyczerpania materjału, ani gorszego poziomu wiedzy, wszyscy natomiast podkreślali doskonałą postawę uczenic, zainteresowanie nauką, sumienność w pracy, a są to przecież niezaprzeczenie walory ogólno ludzkie, mające niewątpliwie wartość i dla nas Polaków.

Oczywiście pożądane jest oparcie metody nauczania o tradycje narodowe i to jest i powinno być dążeniem każdego twórczego pedagoga polskiego, system jednak nauczania powinien gruntować się na fundamentach psychologicznych jakiemi są zainteresowanie, instynkt konstrukcyjny i wrodzona aktywność dziecka.

Niewątpliwie pięknem jest hasło zbliżenia szkoły polskiej „do naszej chaty, a nie do wigwamu, — do naszego domu — dworku, zaścianka“, ale właśnie w tej chacie już od 7 letniego dziecka wymaga się czynnej współpracy w gospodarstwie, zaradności i sumiennego wypełniania włożonych na nie obowiązków. Nawiązywanie specjalnie do „dworku“ nie można uważać za celowe wobec tego, że „dworki“ te przy obecnych konjunkturach gospodarczych wymagają od dzieci tej samej co chata odpowiedzialnej pracy.

Na początku niniejszego podkreśliłam, że niestety bardzo niewielu pedagogów interesuje się poważnie systemem daltońskim. W chwili obecnej, kiedy Polska, i kiedy cały świat widzą potrzebę reformy szkół, kiedy zwłaszcza u nas, najpilniejszą sprawą jest wypracowanie typu obywatela-państwowca, system, który w ciągu kilkunastu lat swego istnienia zyskał sobie uznanie zarówno w demokratycznej Ameryce, jak w konserwatywnej Anglji, jak wreszcie w patrjotycznej Japonji i wszędzie podkreślają jego walory wychowawcze, zasługuje na to, aby poważnie się nim zajęto, aby kilka szkół różnego typu wprowadziło go u siebie w drodze eksperymentu, aby szkoły te pozostawały między sobą w kontakcie, dzieląc się swemi spostrzeżeniami, ogłaszając sprawozdanie z wyniku swych prac. U nas tymczasem, o ile mi wiadomo, 2—3 szkoły średnie pracują tym systemem w formie nieskażonej i te też nie komunikują się ze sobą. Artykuły zaś pojawiające się na ten temat w znakomitej większości są powierzchowne, a zarzuty stawiane systemowi obracają się w sferze demagogicznych haseł szczytnie brzmiących lecz bez treści.

Istotnie, zgadzam się z Szanownym Autorem, trzeba nam rozwagi — trzeba gruntownie zbadać dodatnie i ujemne strony systemu daltońskiego, trzeba przeprowadzić próbę pracy tym systemem, bo na potępianie i odrzucanie czegoś nieznanego zarówno tak na nieprzemyślane przyjmowanie nowinek zdobyć się mogą rzeczywiście tylko „pawie i papugi“. *Jadwiga Młodowska* (Chełm lubelski).

Odpowiedź autora artykułu p. t. „Trochę rozwagi“.

Szanowna Pani! Parę słów wyjaśnienia. Rodowodem konstrukcyj daltońskich są prace psychologa Warda, antropologa i socjologa Tay-

lora, biologa James'a, Lenis'a, matematyczki M. Catherine Dodd (geometrja na piaśni ogródka) — wszystko to są Anglicy, — wreszcie genjalne metody nauczania geografji i całej jej syntezy zjawisk Amerykanów Dodge'a i King'a. Szkoda, że pani ich nie zna (mogę służyć!), boby się Szanowna Pani dowiedziała, co znaczy „Old England" w kulturze duchowej współczesnej Ameryki.

Wyrazu „metoda" a nie „system" daltoński użyłem celowo — wzruszony wyrażeniem jednej z Jej duchowych wspólniczek „m e t o d a d a l t o ń s k a n a u k i w y c h o w a n i a" (sic!)

Żałość Szanownej Pani, że zbyt niewielu pedagogów poświęca się studjom nad systemami daltońskiemi chciałbym ukoić tem, że może wielu z nich szuka nowego stosunku do nowego młodego życia Polski w rdzeniach rodzimej naszej kultury, w psychologji dziecka polskiego, w jego ciekawościach i pojemnościach duchowych, a nie w literaturze pedagogicznej zagranicznej. Są ciekawe prace Feliksa Przyjemskiego i innych.

Co ma łazikowanie wspólnego ze strajkiem szkolnym?... Defekt motoryczny jednostkowy z odruchem woli gromady, klanu... Chyba Pani żartuje!... Przypominanie tu czczonego przez wszystkich wypadku z przed 25 lat jest zasłanianiem się ryngrafem od urojonej muchy. Czy dla uczczenia historji tego strajku pragnie Pani dać dzieciom angielskie konstrukcyjki i garniturki? Byłem w Muzeum Przemysłu i Rolnictwa 25 lat temu i teraz w dniu 9 marca, na Akademji poświęconej tej sprawie. Wołano tam o polską „z ducha" szkołę polską, a nie o „pierewod" z angielskiego. Zamiast rzeczowej argumentacji daje Szanowna Pani irytację, pochwałę dla swej szkoły i pracy, w których wartość wierzę z całem poważaniem; — brak za to wyjaśnień, co w tłomaczeniach swoich z p-ny Parkhurst znalazła Pani rzeczywiście polskiego lub zgodnego z duszą polską.

(Na tem zamykamy polemikę. *Redakcja*). *K. Chmielewski* (Warszawa).

Oceny i sprawozdania.

Dr. Jan Piaget. M o w a i m y ś l e n i e u d z i e c k a. Przełożyła J. Kołudzka. Bibljoteka przekładów dzieł pedagogicznych. Tom 10. Pod redakcją Dr. Zygmunta Ziembińskiego. Książnica Atlas. Lwów-Warszawa. 1929. str. 274.

Dzieło Dr. Jana Piageta p. t. „Mowa i myślenie u dziecka" to tom pierwszy jego „Badań nad logiką dziecka" [1]), mających dać raz wreszcie, chociażby w części zadowalającą, odpowiedź na p y t a n i e: Jak myśli dziecko? Jak mówi? Jakie są cechy jego sądów i rozumowań? Psychologowie pragnęli raz wreszcie odpowiedzi na pytanie dlaczego dziecko myśli w taki właśnie sposób, dlaczego ta istota tak niezmordowana w pytaniach i ciekawa, zadowalnia się pierwszą lepszą odpowiedzią, którą jej się daje, albo którą sama sobie daje — świad-

---

1) Tom II. nosi tytuł: „Sąd i rozumowanie u dziecka".

cząc o tej tak przez Bineta nazwanej „bylecości“ (n'importequisme), dlaczego dziecko wyraża twierdzenia tak wyraźnie sprzeczne z rzeczywistością i wierzy w nie, skąd pochodzi tak charakterystyczny dlań werbalizm i w jaki sposób, jakiemi drogami na miejsce tej chaotyczności wstępuje powoli logiczność myślenia człowieka dojrzałego.

Dr. J. Piaget rozstrzygnął omówione zagadnienie w sposób wprost rewelacyjny, wykrywając w myśleniu dziecka dwie cechy zasadnicze egocentyzm i dominowanie sfery uczuciowej. O p a r ł s i ę p r z y t e m n a b a d a n i a c h tak wybitnych psychologów jak prof. Claperede i Bovet, którym zawdzięcza sprowadzenie badań do punktu widzenia instynktów, pozwalających dotrzeć do najgłębszych motorów czynności dziecka, na badaniach Bineta i Simona, badaniach z dziedziny „psychologji zachowania się“ Janeta, znawców takich psychologji społecznej jak Blondel i Baldwin, psychologji języka jak Flournoy, psychoetnologji jak Levy-Brühl, a wreszcie na badaniach psychologji analitycznej.

M e t o d a b a d a ń u autora jest metodą zupełnie oryginalną. Jest to t. zw. m e t o d a k l i n i c z n a, której dobrą charakterystykę podaje we wstępie do omawianej pracy prof. Ed. Claperede (str. 7—8).

Badanie nad „myśleniem dziecka“ poprzedził Prof. Dr. Jan Piaget zręcznie rozważaniami i dociekaniami nad „funkcją mowy“ dzieci. Zagadnienie, jakim potrzebom usiłuje dziecko zadośćuczynić, gdy mówi, zagadnienie należące do psychologji funkcjonalnej rozstrzyga w sposób dość ciekawy. Dowiadujemy się, że mowa służy nietylko do komunikowania swych myśli drugim, jak na pozór wygląda, ale że także spełnia funkcje bardziej złożone, mając u dziecka przez długi czas znaczenie uczuciowe i niby magiczne. Dziecko często mówi dla siebie, a nie dla otoczenia, a słowa jego zanim zaczną spełniać funkcję uspołeczniania myśli, mają za zadanie towarzyszyć czynnościom indywidualnym i wspomagać ich energję.

Wspaniała jest wprost klasyfikacja funkcyj mowy dziecka podana przez dra J. Piageta a oparta na zasadniczym podziale wypowiedzi dzieci na dwie duże grupy: egocentryczną i uspołecznioną. „Mówienie egocentryczne dzieli autor na trzy kategorje: powtarzanie, monologowanie, monologowanie zbiorowe. „Mówienie uspołecznione zaś na: informowanie przystosowane, krytykowanie, rozkazy, prośby, groźby i odpowiedzi.

Rozróżniając następnie za psychoanalitykami dwa postawowe rodzaje myślenia: myślenie kierowane, albo rozumowane i myślenie niekierowane przez Bleulera artystycznem zwane, podlegające dwom rodzajom logiki o rozbieżnych kierunkach, jedno uspołecznione, kierowane przez ciągle postępujące przystosowywanie się jednych jednostek do drugich, drugie indywidualne i nie udzielane, wyróżnia jako jedną z form pośrednich myślenie egocentryczne tj. myślenie, które usiłuje się przystosować do rzeczywistości, nie udzielając się jednakże jako takie otoczeniu (str. 63). Teraz poddaje badaniom już myślenie dzieci. Wychodzi od zagadnienia: „czy mówiąc do siebie dzieci rozumieją się nawzajem?“, poddaje następnie analizie pewne właściwości rozumienia słownego u dzieci w określonym wieku, wreszcie kończy ciekawym

niezmiernie rozdziałem, zawierającym badania nad p y t a n i a m i dziecka sześcioletniego, tudzież zręczną „klasyfikacją typów pytań“.

Uwydatnia w tym rozdziale autor, (gdy chodzi o rozwój budowy dziecka) wielkie znaczenie p r z e d p r z y c z y n o w o ś c i, a wobec tego także r e a l i z m u i n t e l e k t u a l n e g o (str. 264), inaczej powiedziawszy, znaczenie tego faktu paradoksalnego, że myśl dziecka jest jednakowo daleka od operowania ścisłem wyjaśnieniem przyczynowem (eksplikacja), jak i inplikacja, czyli uzasadnieniem logicznem, we właściwem znaczeniu.

Kończy uwagami na temat stosunku tego faktu do egocentryzmu myślenia dziecięcego.

Świetna ta praca oparta na danych ściśle cyfrowych i znakomicie zliczonym materjale, pełna nowych, ciekawych wyników jest jedną z prac dla poznania psychiki dziecięcej niezbędnych i podstawowych.

Dr. Jan Kuchta. (Kraków)

„*Rocznik Pedagogiczny*“ t. IV. Cz. I. Warszawa 1929. Skład gł. Książnica-Atlas.

Staraniem nowego Komitetu Redakcyjnego, powołanego przez zrzeszone w specjalnej Komisji Wydawniczej organizacje naukowe i nauczycielskie, ukazała się pierwsza część IV tomu Rocznika Pedagogicznego, obejmująca artykuły.

IV tom Rocznika Pedagogicznego jest poświęcony pamięci Józefy Joteyko. Szereg artykułów (M. Stefanowskiej, S. Baley'a i H. Radlińskiej), charakteryzuje jej postać i uwydatnia testament naukowy. Obszerna bibljografja pracy J. J. oraz prac, wydanych pod Jej redakcją, ukazuje ogromny dorobek przedwcześnie zmarłej uczonej. Inne artykuły poruszają najaktualniejsze zagadnienia naukowe i organizacyjne. S. Baley przedstawia znaczenie pojęcia „behawioryzm“ w współczesnej psychologji. Z. Żukiewiczowa omawia zagadnienia wychowania przedszkolnego. W dziale „Materjałów“ S. Kossuthówna oświetla dane urzędowe o stanie bibljotek szkolnych.

Część II, zawierająca Kronikę polską z lat 1926, 27 i 28 i zagraniczną od 1926 do 1929 oraz bibljografję pedagogiczną, ukaże się niebawem.

Nowy Rocznik, podobnie jak tomy poprzednie, skupiając dorobek myśli i czynu pedagogicznego w Polsce, usiłuje wprowadzić czytelnika w żywy nurt dążeń współczesnych.

Prócz obfitej treści artykułowej „Rocznik“ przynosi dział, zawierający w „Kronice Polskiej“ szczegóły, dotyczące oświaty i szkolnictwa, poruszane w Sejmie i Senacie, ustawy i ważniejsze rozporządzenia, informacje o pedagogicznych i naukowych instytucjach, zjazdach w sprawach wychowania, nauczania i szkolnictwa.

Wydawnictwo powinno znaleźć się w każdej bibljotece szkolnej i prywatnej nauczyciela.

Komplet pierwszych trzech tomów można nabyć w Książnicy-Atlas w cenie zł. 50.—. I część IV tomu znajduje się na składzie w Książnicy Atlas i Naszej Księgarni, cena wynosi zł. 5.—.

Wiadomości bieżące.

Śp. Antoni Rotter emer. profesor Semin. naucz. męsk. w Stanisławowie zmarł 16 lutego 1930 w Stanisławowie przeżywszy lat 68.

Śp. zmarły był jedną z wybitniejszych postaci wśród nauczycielstwa seminarjalnego w b. Galicji. W czasach ostrego naporu niemczyzny na nasze kresy zachodnie kierował prywatną szkołą polską T.S.L. w Białej i postawił ją na wysokim poziomie. Zamianowany następnie nauczycielem a potem profesorem Seminarjum n. m. w Stanisławowie, otrzymuje w uznaniu zasług i wybitnej pracy pedagogicznej tytuł Radcy szkolnego i kieruje przez pewien czas macierzystym zakładem i pracuje w Instytucie żeńskim im. T. Lenartowicza, który następnie przekształcono na Państw. Seminarjum naucz. żeńskie im. Ks. Fr. Skarbowskiego. W Towarzystwie Opieki nad Internatem oddaje duże zasługi. Pozostawił po sobie pamięć człowieka o szlachetnem sercu, opiekuna i prawdziwego wychowawcy tych przedewszystkiem, co szli własną pracą naprzód.

Cześć jego pamięci!

Wyższe Kursy Nauczycielskie w roku szk. 1930/31. W roku szkolnym 1930/31 czynne będą na Państwowych Wyższych Kursach Nauczycielskich następujące grupy: a) metodyczno-pedagogiczna w Wilnie, b) humanistyczna w Krakowie, Toruniu, Warszawie, Wilnie (j. polski i historja), oraz w Krakowie (j. polski, j. niemiecki) i we Lwowie (j. polski, j. ruski), geograficzno-przyrodnicza we Lwowie (2 oddziały) i w Warszawie, fizyko-matematyczna w Cieszynie, Lublinie, Poznaniu, Toruniu, Warszawie oraz fizyko-chemiczna w Warszawie; robót ręcznych i rysunku w Mysłowicach (tylko dla mężczyzn) i w Warszawie (2 oddziały dla mężczyzn i 1 oddział dla kobiet); śpiewu i wychowania fizycznego w Poznaniu.

Grupa humanistyczna (j. polski i historja) w Krakowie jest przeznaczona przedewszystkiem dla nauczycieli z terenu Województwa Śląskiego; liczba miejsc na tej grupie dla innych Okręgów Szkolnych będzie ograniczona.

Nowo utworzona grupa fizyko-chemiczna w Warszawie nieprzewidziana w Statucie W. K. N., ma na celu uwzględnienie potrzeb pracowni fizyko-chemicznej przy szkołach powszechnych. Program grupy metodyczno-pedagogicznej w Wilnie uwzględniać będzie szeroko psychologję dziecka oraz dydaktykę niższych oddziałów szkoły powszechnej i administrację szkolną.

Oprócz urlopów płatnych przewiduje się dla uczestników urlopy płatne za zwrotem kosztów zastępstwa na raty, względnie płatne za zwrotem kosztów zastępstwa bez spłat ratalnych oraz bezpłatne.

Redaktor odpowiedzialny i wydawca: Dr. Antoni J. Mikulski.
Krakowska Drukarnia Nakładowa, Kraków, ul. Kopernika 8, pod zarządem J. Borkowicza.